

Referencia para citar esta ponencia:

Lozano, A. (2010, junio). *Estilos de tutoría en-línea*. Ponencia presentada en el XI Encuentro Internacional Virtual Educa, Santo Domingo, República Dominicana.

Estilos de tutoría en-línea

Armando Lozano Rodríguez

armando.lozano@itesm.mx

Tecnológico de Monterrey Universidad Virtual

Resumen

En este artículo se presenta un estudio cualitativo desde el enfoque metodológico de la Teoría Emergente (Grounded Theory) (Glaser, 1998; Strauss y Corbin, 1998) el cual tiene el propósito de identificar los estilos de tutoría que presentan los profesores que atienden cursos en línea dentro de los programas ofrecidos en una institución de educación superior mexicana.

Los participantes en este estudio son seis profesores tutores los cuales fueron seleccionados de acuerdo con los siguientes criterios a) el compromiso que los informantes tenían con el proceso de la tutoría, b) el género de los informantes, c) el tiempo dedicado al proceso de la tutoría, d) la experiencia acumulada en términos de semestres dedicados a la educación en línea.

A través de un proceso de recolección de datos con la observación de los participantes, entrevistas formales y estructuradas y encuestas vía electrónica se obtuvieron los datos para posteriormente generar las categorías que tipifican los estilos de tutoría. Los hallazgos principales indican cuatro estilos de tutoría en la modalidad en línea: a) diseñador, b) mediador, c) facilitador y d) corrector. Cada uno manifiesta un conjunto de propiedades que permite discriminarlos entre sí. La información recabada

en esta investigación puede dar lugar al planteamiento de nuevas hipótesis de trabajo para futuras investigaciones.

KEYWORDS: distance education on-line, tutoring styles, grounded theory, e-learning.

Introducción

La labor docente de los profesores que atienden cursos a distancia en la modalidad en línea, se ha visto obligada a adoptar diferentes roles en los nuevos ambientes de aprendizaje. En contraste con los asumidos en la modalidad presencial, estos roles conllevan algunos desafíos. De entre los más importantes, desafíos para los maestros es llegar a convertirse en propulsores para que sus estudiantes se vuelvan más auto dirigidos y que colaboren con otros compañeros que se encuentran en otras latitudes, cuyos mensajes pueden ser postergados y/o asincrónicos (Conrad y Donaldson, 2004).

En el marco de estos nuevos roles, los estilos de enseñanza de los profesores que ofrecen tutoría en cursos en línea, también adquieren nuevos matices y ajustes específicos que son influidos por la comunicación escrita y por las destrezas en el empleo de la computadora.

La relación maestro alumno adquiere también un nuevo sentido. Las interacciones entre ambos están supeditadas a la ausencia física de uno del otro. Puede haber implicaciones psicológicas y sociales que vayan a favor o en contra del proceso enseñanza aprendizaje.

Es imperante reconocer los patrones de desempeño de los profesores tutores ya que son pieza clave para el éxito académico de sus alumnos. Es por esta razón y ante la escasez de investigaciones en esta línea, que se llevó a cabo este estudio cuyo propósito esencial fue identificar, categorizar y describir los estilos de tutoría que emergen de la práctica educativa en contextos a distancia, en-línea. Las preguntas que guiaron la indagación: ¿Cuáles son los estilos de tutoría que emergen de la práctica educativa en cursos a distancia de postgrado ofrecidos en línea? ¿Cómo se manifiestan las características de los estilos de tutores que los hacen distintivos entre sí?

Revisión de literatura

En este apartado se revisa la literatura contemporánea con respecto a los estilos de enseñanza, así como de la relación de los estilos de enseñanza y la educación en línea.

Los Estilos de Enseñanza:

La enseñanza o docencia, a diferencia del aprendizaje, es un proceso intencionado que conlleva un objetivo o un propósito. En el ámbito universitario, que es el que nos ocupa, la enseñanza adopta distintos modelos que tienen que ver con características personales del profesor, la misión institucional, el ambiente de trabajo, las relaciones con los directivos y factores alternos que en ocasiones no son considerados propios de la enseñanza, tales como los que mencionan Dunn y Dunn (1978): tiempo: el horario de la clase; número de estudiantes por curso: pequeño, mediano, grande, etc.

Uno de los primeros trabajos sobre el tema de estilos de enseñanza, fue sin duda el de Henson y Borthwick (1984). Ellos, distinguen seis tipos de estilos de enseñanza con base en ciertos procesos didácticos: 1) orientados a la tarea, el énfasis de estos profesores es la estructuración de actividades con base en los materiales disponibles para los estudiantes ; 2) orientados a la planeación cooperativa, los profesores toman en cuenta las opiniones de los estudiantes para que en conjunto se decidan las mejores opciones para aprender; 3) orientados a los estudiantes, los profesores diseñan actividades variadas de aprendizaje y piden a los estudiantes que elijan lo que mejor les acomode; 4) orientados a la asignatura, los contenidos es lo importante, los estudiantes no son tomados en cuenta; 5) orientados al aprendizaje, los profesores de este estilo tienen una preocupación genuina porque realmente los estudiantes logren un buen aprendizaje de la materia, y 6) orientados a la estimulación emocional, los profesores son pasionales en sus clases e impactan emocionalmente a sus estudiantes.

Estos estilos no son excluyentes entre sí, ya que pueden existir profesores que compartan características de cada estilo, por lo que se desprende el poco valor que esta teoría podría resultar para fines predictivos.

También Grasha (1996), tras proponer una teoría de estilos de aprendizaje en colaboración con Sheryl Riechmann, propone una teoría de cinco estilos de enseñanza. Tomando en consideración la visión de los alumnos en la universidad

donde laboraba, este autor distingue los siguientes estilos: 1) experto, es el profesor que tiene el conocimiento y la experiencia que los estudiantes requieren (de acuerdo con su propia percepción); 2) autoridad formal, es aquél que mantiene su *status* entre los estudiantes por su conocimiento y por su puesto dentro de la institución; 3) modelo personal, es aquél que se cree “el ejemplo para los alumnos”, y por medio de su propio desempeño muestra a sus alumnos las formas adecuadas para pensar y comportarse; 4) facilitador, aquél que guía a sus estudiantes hacia el aprendizaje mediante cuestionamientos, alternativas y toma de decisiones, y 5) delegador, es aquel profesor que le da la libertad al alumno de ser lo más autónomo posible, ya que motiva a trabajar de manera independiente o en pequeños grupos.

Al igual que en la teoría de Henson y Borthwick, Grasha (1996) estipula que los estilos no son únicos o mutuamente excluyentes. Este autor menciona la noción de agrupamientos (*clusters*) de estilos lo que da como resultado un perfil de estilo o estilos combinados; esto es, hay profesores que pueden tener características de más de un estilo: ser modelo personal, facilitador y delegador a la vez, o bien, delegador y facilitador únicamente. Cabe añadir que hay ciertas similitudes entre las características de los estilos que los pueden hacer compatibles.

Dentro de la orientación filosófica de la enseñanza, Zinn (1998) distingue cinco filosofías en las que los educadores de adultos pueden ser divididos: 1) conductistas, es aquel que promueve competencia, desarrollo de habilidades y cambio conductual; asegura conformidad con estándares y expectativas sociales; 2) amante de las artes liberales, desarrolla las capacidades intelectuales de los alumnos, aumenta el aprendizaje en su sentido más amplio y provee una educación general y polifacética; 3) progresivo, apoya la participación responsable en la sociedad, ofrece al estudiante conocimiento práctico y habilidades de resolución de problemas; 4) humanista, aquel que aumenta el crecimiento personal y el desarrollo de sus alumnos, así como también facilita la autorrealización individual; y 5) radical, aquél que realiza a través de la educación cambios fundamentales en la sociedad, en los órdenes social, cultural, político y económico.

Estas filosofías son incididas por las experiencias que cada profesor ha tenido a lo largo de su carrera como docente, o bien, por las influencias de otros profesores en su propia época de estudiante.

Relación de los Estilos y la Educación en línea

Las teorías de los estilos de aprendizaje y de enseñanza están ubicadas en la educación presencial a varios niveles educativos. La educación a distancia por su parte, está referida principalmente a educación superior y supone que profesores y alumnos están separados en tiempo y distancia (García Aretio, 1994).

De acuerdo con Bates (1995) la educación en línea es una de las modalidades de la educación a distancia y se refiere al uso de tecnología en la impartición de cursos, principalmente al empleo de una computadora y del acceso a Internet, por eso es conocida como la *web-based education*, en donde el profesor interactúa con los estudiantes a través de herramientas (software) computacionales que utilizan la red mundial.

La idea de investigación y mejora educativa no es nueva. Liu y Ginther (2002) hacen un análisis de las características de los estudiantes y de la tecnología empleada en la modalidad en línea y sugieren hacer un emparejamiento de los materiales de instrucción a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, así como también que las estrategias instruccionales sean diversas en un intento de considerar todas las preferencias de los alumnos.

Marshall y Rossman (1999) diseñaron un plan para hacer accesibles cursos virtuales por Internet que estén lo más enriquecidos posibles, con presentaciones en hipertexto del tipo visuales, auditivas e incluso kinestésicas. Por su parte, Díaz y Cartnal (1999) resaltan la importancia que están tomando los cursos a distancia en la educación superior y ven imperiosa la necesidad de ajustar los estilos de aprendizaje de los estudiantes a las condiciones ofrecidas en cursos en la modalidad en línea.

Pallof y Pratt (2003) concuerdan en que la educación en línea amerita una serie más amplia de actividades para lograr mantener el interés, la motivación y el espíritu de logro en los estudiantes. Los profesores tutores requieren, por su parte, técnicas instruccionales que vayan orientadas a satisfacer los estilos de los alumnos.

. Las páginas de los cursos diseñados en Internet pueden ser plataforma para reflejar la propia personalidad y estilo de los profesores a los alumnos. Un elemento que ha sido considerado clave en la modalidad de cursos en línea es la interacción (Graham, 2001). Cuando la tecnología de la educación a distancia es más interactiva,

se crea un sentimiento en los estudiantes de una “clase” verdadera, (Hiltz y Wellman, en King, 2002) dándoles seguridad y consciencia en su aprendizaje. Por ende, la función de los profesores en cursos en educación a distancia es la de saber apoyar el trabajo colaborativo y animar a los estudiantes a trabajar en equipo (King, 2002). Ahora bien, muchos profesores han detectado que se requieren ciertas características distintivas como el ser auto-motivado y auto-disciplinado para tener éxito en la modalidad (Uhlig, 2002). Si requiere un perfil de responsabilidad personal, compromiso y disciplina para poder seguir el flujo del progreso, ¿acaso los alumnos que no tengan estas características están condenados al fracaso en esta modalidad a distancia? En este sentido, Luk Suez Ching (1998) realizó un estudio con enfermeras de Hong Kong que tomaban cursos a distancia y menciona en sus hallazgos que muchas de ellas cambiaron su estilo cognitivo de dependiente a independiente de campo por el hecho de participar en una modalidad de aprendizaje auto-dirigido. Esto resulta interesante ya que de acuerdo con ciertos supuestos sobre los estilos cognitivos la modificación del estilo ocurre más bien en las preferencias (estilos de aprendizaje) que en las tendencias (estilos cognitivos) (Lozano, 2001).

Por otra parte, Youngblood, Trede, y De Corpo (2001) reportaron que los alumnos que tomaban cursos en línea y en donde se pretendía clarificar la labor del profesor como facilitador de aprendizaje, hicieron comentarios interesantes sobre sus percepciones sobre su propio proceso de aprendizaje. Estos hallazgos parecen sugerir las diferencias individuales entre los propios estudiantes independientemente de los estilos de trabajo de los profesores.

La forma en la que un profesor motiva, dirige y monitorea el aprendizaje de un estudiante en línea tiene que ver con su propia concepción de enseñanza (Zinn, 1998). ¿Cuáles son pues esas características? ¿De cuántos estilos, perfiles y variedades de patrones observables y no tan observables estamos hablando? ¿Pueden los profesores ser clasificados en categorías de estilos de enseñanza o tutores en línea?

Metodología

Enfoque del estudio

El enfoque de investigación seleccionado para este estudio es la Teoría Emergente (Grounded Theory) (Glaser, 1998; Strauss y Corbin, 1998), el cual de acuerdo con (Charmaz, 2000, p.552) “intenta ver y estudiar rebanadas de la vida

social”, así como también poder identificar las conexiones entre eventos que permean los mecanismos en los que un grupo social se desenvuelve. Las razones para la selección de esta metodología son varias. Primero y de acuerdo con Pandit (1996) los tres elementos básicos de la Teoría Emergente son los conceptos, las categorías y las proposiciones. En este sentido, en el panorama de la estilística educativa se pueden enlistar, producto de los estudios realizados en los últimos cien años, un sinfín de conceptos y categorías que tienen que ver con los perfiles de los estilos que manifiestan las personas para aprender y enseñar: preferencias sensoriales, preferencias sociales, preferencias instruccionales, entre otras.

Segundo, en la educación a distancia no existe mucha evidencia de la configuración de los estilos que presentan los profesores que imparten cursos en línea. Hines y Pearl (2004) mencionan que los profesores que atienden cursos en línea manifiestan estilos de enseñanza peculiares asociados con las estrategias de manejo para monitorear a sus estudiantes, pero no mencionan específicamente ninguna tipología ni tampoco hacen alusión a los tipos de estrategias.

Tercero, la teoría se construye con los datos que se van obteniendo del escenario natural. Los modelos existentes sobre estilos de aprendizaje y de enseñanza no permiten predecir ni explicar los desempeños, las respuestas ni los resultados académicos de los profesores en su interacción con los estudiantes a través de una computadora, independientemente del software seleccionado, sino más bien de interacciones sociales dentro de un salón de clases convencional. De aquí se desprende la necesidad de contar con un marco referencial que intente describir y hacer comprensible la diversidad de estos estilos para mejorar las prácticas actuales que muchas veces son pasados por alto (Popkewitz, 1990).

El contexto

El contexto es la Universidad Virtual (UV) del Tecnológico de Monterrey. Las oficinas de carácter académico que albergan a la mayor parte de la UV se encuentran situadas en el sótano, de ochocientos metros cuadrados aproximadamente, de un edificio de doce pisos. En las oficinas se encuentran ubicados profesores y profesoras titulares de los cursos ofrecidos por la Escuela de Graduados en Educación y el 95% cuenta con el grado de doctor. Ellos participan en el diseño pedagógico del curso y ocasionalmente en la atención a alumnos. En los cubículos se encuentran los

profesores y profesoras tutoras que atienden los cursos en línea, y que su responsabilidad es la atención a estudiantes, aunque ocasionalmente participan en el diseño del curso. Solamente el 5% tiene el grado de doctor y el resto cuenta con al menos una maestría en su área de especialidad.

La muestra

Se seleccionaron seis profesores tutores de la Escuela de Graduados en Educación. La selección fue realizada acorde con el principio de ser intencional o con un propósito (Erlandson, Harris, Skipper y Allen , 1993). Los criterios de selección en este caso fueron: a) Tuvieran más de cinco años trabajando en la modalidad en línea a distancia b) Contaran con acreditaciones y entrenamiento suficiente por parte del departamento de capacitación de la Universidad Virtual.

Instrumentos

La recolección de la información se realizó a través de la recopilación de documentos (mensajes de correo electrónico, aportaciones en los foros de interacción), observación de los participantes, entrevistas formales y estructuradas, encuestas vía electrónica y la toma de notas detalladas (Gay, 1996). Siendo una de las primeras fuentes de información son las entrevistas (Glaser, 1998). El muestro no puede supeditarse a una sola entrevista con los informantes o con una sola recogida de datos (Charmaz, 2001). En este estudio se compararon los datos en varias fases, a través de varias entrevistas y con la ayuda de otras fuentes de información como lo son los escritos electrónicos de los participantes y sus interacciones electrónicas o telefónicas con los estudiantes. De ahí es de donde se generarán las categorías que permitirán esbozar el cuerpo de la teoría emergente. (Pandit, 1996).

En la primera etapa del proceso de investigación se tuvo el acercamiento inicial al contexto del estudio, la selección de los participantes y el inicio de recolección en un período de tres semestres consecutivos, en la segunda etapa o intermedia se continuó con la recolección de datos y la generación de las primeras categorías, en la tercera etapa se generaron las segundas categorías, para terminar con las categorías definitivas, la discusión de datos y conclusiones.

Es importante señalar la participación de la interlocución de los autores de esta investigación, cuyo producto orientaron en todo momento en los momentos críticos del desarrollo y análisis de la información.

Resultados

Como producto inicial del proceso de codificación abierta, se presentan las primeras categorías de análisis obtenidas del primer grupo de entrevistas y dirigida al aspecto de los hábitos de tutoría y dimensiones técnica y organizacional. A continuación se presenta la siguiente tabla que sintetiza las categorías en diferentes alternativas de elección.

Tabla 1. Categorías de análisis del trabajo de tutoría.

PRIMERAS CATEGORIAS	ALTERNATIVAS
1- Herramienta electrónica preferida para tutorear	A - Correo electrónico B - Foros de interacción C - Chat D - Mensajero instantáneo
2- Frecuencia de uso del correo electrónico	A- Siempre abierto B - Tres veces al día C - Dos veces al día D - Sólo por la mañana E- Sólo por la tarde
3- Frecuencia de uso de los foros de interacción	A - Tres veces al día B - Dos veces al día C - Una vez al día D - Dos veces a la semana E - Una vez a la semana
4- Frecuencia de uso del Chat para brindar asesoría	A - Una vez a la semana B - Dos veces a la semana C - Cuando el alumno lo pide
5- Frecuencia de uso del mensajero	A - Siempre abierto B - Una vez a la semana

instantáneo	
6- Usos de los mensajes de correo electrónico	A - Dar avisos B - Contestar dudas C - Motivar a los estudiantes
7- Tipo de participaciones en los foros de interacción	A - Hacer preguntas de contenido B - Incentivar la participación de los alumnos C - Dirigir la conversación del foro D - Hacer presencia en el foro E - Propiciar la reflexión de los alumnos
8- Tipo de registro diario del trabajo de tutoría	A - Bitácora B - Post it C - Lista de pendientes (checklist) D - Cuaderno de notas
9 - Actividades en la computadora de descanso y/o distracción	A - Navegar por Internet B - Mensajero instantáneo C - Chat D - Correo electrónico personal E - Escuchar música
10 - Tipo de ruido que entorpece el trabajo de tutoría	A - Timbre de teléfono B - Risas fuertes C - Conversaciones D - Olores de comida E - Gritos

Después de realizar el proceso de clasificación de las primeras categorías, se intentó realizar el cruce entre las distintas alternativas (codificación axial) que permitieran identificar los patrones observables en los estilos de tutoría con base en las preferencias de los hábitos. Sin embargo, los resultados arrojarían más de quinientas posibilidades para poderlos clasificar en estilos únicos.

Por consecuencia, de acuerdo con Dunn y Dunn (1998) en esta primera clasificación, es mejor para los propósitos de esta investigación, la consideración de

perfiles de estilos y no de estilos identificables y específicos, esto es, las mismas combinaciones sin asignación específica de etiquetas.

Por otra parte, la mayoría de los profesores entrevistados concordaron en que el empleo del correo electrónico era la primera actividad del día que realizaban al llegar a sus centros de trabajo, incluso se revisaba antes de alguna tutoría en páginas electrónicas. Se puede desprender la hipótesis de que la experiencia en el trabajo de tutoría va consolidando formas más efectivas de trabajo, al menos en lo que a correo electrónico se refiere.

Como resultado de un proceso de codificación posterior, se presentan en la siguiente tabla las segundas categorías de análisis las cuales fueron derivadas de la información recolectada en la segunda entrevista y que estuvieron orientadas a las estrategias y percepciones sobre la tutoría.

Tabla 2. Determinación de categorías secundarias de análisis del trabajo de tutoría.

SEGUNDAS CATEGORIAS	ALTERNATIVAS
1 - Actitud frente al alumno	A - Responsable B - Cordial C - Amigable D - Justo E - Imparcial F - Atento
2 - Tipo de orientación	A - A la tarea B - A las personas
3 - Postura ante los conflictos con y entre alumnos	A – Mediador B - Conciliador
4 - Tipo de habilidades tecnológicas	A – En el manejo de Internet B - En el manejo de Windows
5 - Tipo de habilidades básicas	A - En la comunicación escrita B - Retroalimentador inmediato
6 - Tipo de habilidades secundarias	A - Motivante B - Dinámico C - Divertido

7 - Visión pedagógica	A - Facilitador de aprendizaje B - Experto en contenido
-----------------------	--

Con base en las categorías detectadas en las entrevistas y haciendo una extrapolación de las filosofías de la educación propuestas por Zinn (1998) en contraste con los resultados de las observaciones por parte del Autor, se elaboraron un conjunto de cuatro estilos de profesores tutores. Las características mencionadas en cada uno, obedecen a los hallazgos obtenidos por el Autor en el análisis de los datos y a la confrontación de lo que la literatura dice al respecto. Las preferencias son multifactoriales (Dunn y Dunn, 1998) y se legitiman en la práctica docente en línea que fue donde se llevó a cabo esta investigación. De igual manera que otras investigaciones los estilos no son excluyentes entre sí y las características pueden compartirse.

En una integración teórica de las categorías en fases anteriores y las aportaciones del autor, a continuación se explican las características cada uno.

a) Diseñador.

Este profesor es visionario y establece innovaciones constantes en los cursos en donde participa. Busca la mejora continua y atiende con frecuencia a cursos de capacitación sobre la tecnología de vanguardia y a las nuevas corrientes en educación.

- “Me gusta estar mejorando constantemente nuestra práctica docente y aportar ideas nuevas que refresquen la dinámica de la asesoría” (P3)¹.

Establece desde el inicio un código de ética, independientemente de si existe o no una cultura institucional al respecto. Su visión es pragmática y busca el desarrollo integral de sus estudiantes.

Es cuidadoso en el diseño de las actividades de aprendizaje de su curso [siempre que tiene oportunidad]. Modifica de curso a curso las instrucciones de las tareas para que no exista probabilidad de copia o plagio de un semestre a otro.

Para estar en contacto con sus alumnos, prefiere utilizar los foros de interacción para dejar constancia de su trabajo. Las filosofías de la educación en donde mejor se acomoda son la humanística y la progresiva.

b) Corrector.

¹ Profesor entrevistado número 3

Es el de tipo sabueso. Es analítico y busca el perfeccionamiento en sus estudiantes. Se fija mucho en la estructura discursiva de las tareas: tipos de letra y formato.

- “Soy muy especial para detectar cosas raras en mis estudiantes. Siempre me saltan a la vista las tareas que tienen copia o plagio. Es como un don que tengo” (P5)².

Constantemente les hace ver a sus estudiantes que está al pendiente de su progreso y cuando encuentra áreas de oportunidad, las corrige. Su redacción en un inicio puede resultar dura para los estudiantes sensibles, pero éstos terminan por aceptarla. Es experto en contenido y le agrada que los estudiantes acudan a él cuando tienen dudas. Utiliza mucho los foros de interacción para darse a conocer a sus estudiantes. El correo electrónico es poco usado y no le agradan las herramientas sincrónicas, exceptuando el teléfono. Es un profesor más orientado a la tarea.

Las filosofías de la educación en donde mejor se acomoda son la conductista y la de artes liberales.

c) Mediador.

El profesor de corte humanista. Ofrece su voto de confianza a sus estudiantes. Cree que los alumnos no son los victimarios, sino las víctimas que pretenden subsistir en un sistema competitivo y selectivo.

- “Hay que partir del supuesto que los alumnos son buenos por naturaleza, ¿no?”. Nosotros debemos saber orientar a los estudiantes en este mundo cada vez más agresivo y competitivo” (P6)³.

Cuando detecta un caso de conflicto, por lo general ofrece oportunidades de conciliación. El contenido es importante, pero no lo es todo. La base para una buena educación radica en las habilidades de negociación y bien común utilizando el diálogo. Es un profesor más orientado a las personas. Promueve en los estudiantes el espíritu de la justicia social y los exhorta a no dejarse de los compañeros que no trabajan y a denunciarlos siempre que sea el caso.

Prefiere los foros de interacción al correo electrónico para la comunicación con sus estudiantes. Las filosofías de la educación en donde mejor se acomoda son la humanística y la progresiva.

² Profesor entrevistado número 5

³ Profesor entrevistado número 6

d) Facilitador.

Es el profesor que considera a sus estudiantes como seres pensantes que se encuentran en proceso de formación. Le gusta indagar si los alumnos están enfrentando alguna situación problemática para que ellos busquen su ayuda. Le interesa poder asesorar a los estudiantes en los huecos cognitivos que les detecta.

Sus retroalimentaciones son largas y detalladas. Su función como profesor es facilitar el aprendizaje sin tratar de involucrarse mucho en los niveles personales de sus estudiantes. Más orientado a la tarea, pero en ocasiones también se orienta a las personas (en casos atípicos). Se encuentra siempre pendiente de sus avances y utiliza mucho las asesorías sincrónicas del tipo de chat o mensajero instantáneo ya que las dudas planteadas las resuelven en el momento. Ocasionalmente, el teléfono puede ser utilizado por estos profesores para entablar comunicación con los alumnos que no se han comunicado principalmente al inicio del curso. Además, los foros de interacción son mejor opción que el correo electrónico.

- “Los foros son mejor que el correo electrónico cuando trabajas asincrónicamente. Ahí se ve la hilación (sic) de los mensajes. Qué dijeron, qué dijiste, etc. En cambio en el correo es más complicado” (P2).

Las filosofías de la educación en donde mejor se acomoda son la de artes liberales y la progresiva.

Cada estilo comparte algunas características con los otros tres. Sin embargo, cada uno tiene características que lo hace muy peculiar, y es precisamente en el proceso de la codificación selectiva en donde las características mostradas emergieron por sobre el resto.

Conclusiones e implicaciones

El análisis de los datos respondieron a un proceso lo más cercano a la metodología cualitativa. Se requiere de cierta habilidad para reconocer lo que a simple vista no se percibe (Charmaz, 2000). Muchos autores se han avocado a la identificación de los estilos de aprendizaje y enseñanza orientados a ciertas preferencias particulares: ambientales, de personalidad, sensoriales, sociológicas, psicológicas, cognitivas, instruccionales, etc. (Lozano, 2000). En la educación a

distancia en la modalidad en línea, se siguen repitiendo los mismos esquemas de interpretación que se utilizan en la presencialidad (Pallof y Pratt, 2003).

Los resultados obtenidos permiten garantizar al menos la identificación de cuatro estilos específicos (diseñador, corrector, mediador y facilitador) pero interdependientes a la vez. Los patrones de cada uno conllevan un historial del profesor y de todos sus antecedentes y experiencias de vida, que lo han llevado a actuar de la manera en que lo hace. Zinn (1998) señala que todos los profesores manifiestan una filosofía de la educación de adultos con base en esos antecedentes. Un profesor no nace enseñando. No obstante, para llegar a hacer carrera, el profesor tuvo en su haber más de veinte modelos distintos de profesores en su propia formación: desde la pre-primaria hasta la carrera universitaria. Los esquemas de comportamiento, gestos, actitudes y valores se van plasmando en cada persona como resultado inexorable de su interacción con todos ellos.

Un profesor puede evidenciar características o patrones de trabajo en su tutoría que puede dar como resultado su asignación en un estilo específico. Sin embargo, de acuerdo con Sternberg (1996) los estilos no son absolutos. Los atributos pueden cambiar con el tiempo y los profesores pueden cambiar de semestre a semestre.

Tampoco se está tratando de magnificar o minimizar a algún estilo en particular. El énfasis radica en que, con ese conocimiento, se lleguen a dimensionar algunas líneas de acción efectivas que permitan que los mismos profesores puedan sacar mayor partido a sus fortalezas y que puedan neutralizar sus debilidades. Las estrategias más comunes, las recomendaciones más efectivas y los lineamientos de acción más utilizados en el plano de la tutoría, pueden ser compartidos y asimilados por aquellos que ni siquiera saben que existen. Aunque cada ser humano tiene sus propios rasgos de comportamiento, no es sino hasta que tiene la oportunidad de conocer otras alternativas que puede reconocer la oportunidad para crecer en la línea personal y por ende, en la profesional (Mamchur, 1996).

Este estudio ha generado muchas preguntas para estudios posteriores e iluminar esta línea de investigación aún escasamente investigada. Estas interrogantes aluden a muchos aspectos que podrían ser indagados tales como: ¿Cuáles son los estilos de los profesores más exitosos en términos de los resultados de las encuestas de opinión de los alumnos? ¿Existen más estilos que pudieran ser identificados en el

mismo escenario que sirvió como plataforma de este estudio? ¿Cuál es la relación de los estilos de tutoría de los profesores con el nivel de satisfacción de los estudiantes ante los aprendizajes obtenidos? ¿Cuáles son los estilos de los profesores más exitosos en términos de las impresiones de los mismos estudiantes? ¿Cuál es el nivel de satisfacción de los profesores que manifiestan un cierto estilo en términos de su relación con los estudiantes?

El papel del profesor tutor en la modalidad en línea adquiere entonces el tinte protagónico en nuevos escenarios, para hacer posible un proceso pedagógico que si bien no iguale los resultados de la educación presencial, los supere. En la medida en que se acerque más la comprensión de los educadores hacia el fenómeno educativo de la tutoría en línea, mayor capacidad de incidencia se podrá tener para mejorar los propios procesos pedagógicos.

Referencias

- Bates, A. W. (1995). *Technology, Open Learning and Distance Education*. New York/London: Routledge.
- Conrad, R.M. & Donaldson, J. A. (2004). *Engaging the online learner: Activities and resources for creative instruction*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Charmaz, K. (2000). Grounded theory: Objectivist and constructivist methods. En Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (Ed.). *Handbook of qualitative research*. (pp. 509-536). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Díaz, D.P. y Cartnal, R.B. (1999). Student's learning styles in two classes. *College Teaching*, 47 (4): 130-140.
- Dunn, R. y Dunn, K. (1998). *The Complete Guide to the Learning Styles In-service System*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Erlandson, D., Harris, E., Skipper, B. y Allen S. (1993). *Doing Naturalistic Inquiry: A Guided to Methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- García Aretio, L. (1994). *Educación a distancia hoy*. Madrid, España: UNED.
- Gay, L. R. (1996). *Educational research: Competencies for analysis and application*. Upper Saddle River, NJ, EE.UU.: Prentice Hall.
- Glaser, B.G. (1998). *Doing Grounded Theory: Issues and discussions*. Mill Valley, CA: Sociology Press.

- Graham, M. (2001). Enhancing the learning transformat? for distance education students. *Distance Education*, 8 (2): 232-244.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style. A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles*. Pittsburg, PA: Alliance.
- Henson, K. T. y Borthwick, P. (1984). Matching styles: A historical look. *Theory into Practice*, 23 (1): 3-9.
- Hines, R. A. y Peral, C.E. (2004). Increasing Interaction in Web-based Instruction: Using Synchronous Chats and Asynchronous Discussions. *Rural Special Education Quarterly*, 23 (2), 33-36.
- King, F. (2002). Reaching the distant learner: The evolutionary process. *Education*, 122 (4): 664-669.
- Liu, Y. y Ginther, D. (2002, Septiembre). Cognitive Styles and Distance Education. *Online Journal of Distance Learning Administration*. (En línea). Disponible en: <http://www.westga.edu/~distance/liu23.html>
- Lozano, A. (2000). *Estilos de aprendizaje y enseñanza: un panorama de la estilística educativa*. México: Trillas.
- Luk Suet Ching, W. (1998). The influence of a distance-learning environment on students' field dependence/independence. *The Journal of Experimental Education*, 66 (2): 149-160.
- Mamchur, C. (1996). *Cognitive Type Theory and Learning Style*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marshall, C. y Rossman, G.B. (1999). *Designing qualitative research*. (3rd.ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pallof, R.M. y Pratt, K. (2003). *Virtual Student: A profile and guide to working with online learners*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pandit, N. R. (December 1996). The creation of theory: a recent application of grounded theory method. *Qualitative Report*, 2(4). Recuperado el 17 de octubre del 2003, en <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR2-4/pandit.html>

- Popkewitz, T. S. (1990). Whose future? Whose past?: Notes on Critical Theory and Methodology. En E. G. Guba (Ed.), *The paradigm dialog* (pp. 46-66). Newbury Park, CA: Sage.
- Sternberg, R. (1997). *Thinking Styles*. New York: Cambridge University Press.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Uhlig, G. E. (2002). The present and future of distance learning. *Education*, 122 (4): 670-673.
- Youngblood, P., Trede, F. y De Corpo, S. (2001). Facilitating online learning: A descriptive study. *Distance Education*, 22 (2): 264-284.
- Zinn, L. M. (1998). Identifying your philosophical orientation. In M. W. Galbraith (Ed.), *Adult Learning Methods* (2nd ed., pp. 37-72). Malabar, FL: Krieger Publishing.

Nota del autor

ARMANDO LOZANO RODRIGUEZ es profesor investigador de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Su cuenta de c-electrónico es armando.lozano@itesm.mx. Su interés como investigador incluye estilos de aprendizaje y enseñanza aplicados en ambientes de educación a distancia.